



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**EDNA MARIA AMÂNCIO SILVA  
MÁRCIA LOPES SILVA DE FARIAS**

**O PAPEL DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE  
CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS DE IDADE NA PERSPECTIVA DO  
EDUCAR E CUIDAR**

**JOÃO PESSOA  
2014**

**EDNA MARIA AMÂNCIO SILVA  
MÁRCIA LOPES SILVA DE FARIAS**

**O PAPEL DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE  
CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS DE IDADE NA PERSPECTIVA DO  
EDUCAR E CUIDAR**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba – UFPB – Campus I, como requisito à obtenção do título de Licenciado (a) em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. MS. Santuza Mônica  
França Pereira da Fonseca

**JOÃO PESSOA**  
2014

**EDNA MARIA AMÂNCIO SILVA  
MÁRCIA LOPES SILVA DE FARIAS**

**O PAPEL DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE  
CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS DE IDADE NA PERSPECTIVA DO  
EDUCAR E CUIDAR**

Monografia apresentada ao Curso de  
Licenciatura Plena em Pedagogia do  
Centro de Educação da Universidade  
Federal da Paraíba – UFPB – Campus I,  
como requisito à obtenção do título de  
Licenciado (a) em Pedagogia.

APROVADO COM A NOTA:\_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA:**

\_\_\_\_\_  
**Profª. Ms. Santuza Mônica de França Pereira da Fonseca (DHP)**  
Orientador

\_\_\_\_\_  
**Prof. Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca (DHP)**  
Convidado

JOÃO PESSOA  
2014

S586p Silva, Edna Maria Amâncio.

O papel do professor da educação infantil de crianças de 0 a 3 anos de idade na perspectiva do educar e cuidar / Edna Maria Amâncio Silva, Márcia Lopes Silva de Farias. – João Pessoa: UFPB, 2014.  
70f.

Orientador: Santuza Mônica França Pereira da Fonseca  
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Educação infantil. 2. Professor. 3. Educar e Cuidar. I. Farias, Márcia Lopes Silva de. II. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.24(043.2)

Dedicamos este trabalho primeiramente a Deus, por ter nos iluminado durante toda a nossa trajetória, aos mestres que contribuíram nos capacitando para nosso desenvolvimento e enriquecimento profissional. E aos nossos familiares por ter nos dado muita força para termos continuado este curso até o final.

## **AGRADECIMENTOS DE EDNA**

A Deus, primeiramente, razão da minha existência, por ter me dado força, coragem e paciência para vencer todos os obstáculos pessoais, sociais, econômicos, políticos e assim ter vencido e conquistado essa vitória em minha vida, a conclusão do curso.

A minha amiga e companheira na jornada acadêmica, Márcia Lopes, por ter aceitado essa tarefa de juntas vivenciarmos essa experiência que resultou nessa monografia.

A Professora e Orientadora, Ms. Santuza Mônica, por acreditar e aceitar orientar essa pesquisa, pelo carinho, amizade, profissionalismo e pela luz nos momentos escuros e difíceis e, generosamente ter dedicado parte do seu tempo e sabedoria.

A minha mãe Josefa e ao meu pai José pelo apoio, compreensão, força e orientação nos momentos difíceis, por terem me ajudado com paciência a trilhar essa etapa de minha vida.

A minha irmã Elizabete pelo apoio e por ter acreditado em mim ao escrever-me no vestibular quando eu já tinha desistido, ao meu irmão Eduardo e minha cunhada Adriana, que mesmo distantes me apoiaram e torceram por mim.

Ao meu namorado Edney, pelo companheirismo, amor, apoio, ajuda nos momentos em que pensei não conseguir e pela compreensão de minha ausência e falta de atenção.

A todos os meus familiares, tios, primos, avós, sogra, enfim, que me deram forças, apoio, carinho para trilhar essa jornada, que me ensinaram a ser essa pessoa que me tornei.

A todos os meus professores, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, que contribuíram na construção de meus conhecimentos, que me marcaram com seus ensinamentos e experiências de vida.

Aos meus colegas da Universidade, pela amizade, carinho e por compartilharmos juntos essa jornada acadêmica e assim, dividir suas experiências e sabedorias.

Os Coordenadores da Creche, pelo acolhimento e permissão para que pudéssemos desenvolver a pesquisa.

Aos professores, pela compreensão e disposição em participar da pesquisa.

A todos os meus amigos que compreenderam a minha ausência e me deram palavras de conforto e apoio.

Escrever uma monografia não é nada fácil, é muito árdua, ao qual devemos trilhar um caminho de intensa dedicação e disciplina em torno das leituras e dos objetivos a serem alcançados durante a dissertação, além de provocar muitas vezes um

sentimento de desânimo, tristeza, solidão, insegurança, etc., e é nesse momento que compreendemos que não estamos sozinhos nessa empreitada, que a mesma é fruto e conquista de todas as pessoas que me ajudaram direta e indiretamente nesta etapa de minha vida, portanto, muito obrigado a todos.

## **AGRADECIMENTOS DE MÁRCIA**

À Deus, pelo seu imenso amor e cuidado com a minha vida. Dando-me força, paciência e coragem para enfrentar os obstáculos durante toda esta longa caminhada acadêmica.

Ao meu marido Roberto Antonio, pessoa com quem amo compartilhar a vida, obrigado pela paciência, pelo carinho, pelo companheirismo e apoio na correria de cada semestre, sempre me dando força e atenção, e jamais permitiu que eu desistisse de realizar o meu sonho.

Às minhas filhas Letícia Vitória e Lara Beatriz, pelo amor incondicional, por compreender minha ausência e sempre estarem presente na minha vida, vocês são a maior inspiração para mim, são presente de Deus;

À minha mãe Maria Valdisa, mulher guerreira, por sempre estar ao meu lado me incentivando com suas palavras de conforto, torcendo sempre pela minha vitória;

Ao meu pai Sebastião Alves, pelo carinho e atenção;

Aos meus familiares e amigos queridos por sempre estarem ao meu lado nos momentos difíceis e alegres de minha vida.

À minha amiga Edna Amâncio, pois pude encontrar em você uma verdadeira amizade e ter cada vez mais convicção da bondade de Deus, pois ter você como dupla nos nossos trabalhos acadêmicos durante esses meses foi maravilhoso. Obrigada por todo carinho, paciência e pelos momentos em que tanto aprendemos juntas;

À minha querida amiga Edneide Nino, pelo incentivo, força, carinho, atenção e por me ouvir sempre, me apoiando nas horas precisas e vivenciando momentos tristes e felizes da minha vida;

À professora e Orientadora MS. Mônica Santuza, pelo acolhimento e por dedicar parte do seu tempo, sempre nos orientando com paciência, carinho e atenção, compartilhando seus conhecimentos para o nosso crescimento profissional.

Aos colegas da Universidade aos quais tive a felicidade de dividir conhecimentos nessa longa jornada acadêmica;

Aos professores que passaram em minha vida acadêmica a cada semestre durante todo o curso, deixando sempre um pouco de conhecimento e aprendizado para o meu desenvolvimento profissional.



"Educar é um ato de amor e para educar crianças é necessário, sobretudo, amá-las profundamente."

Paulo Freire.

## RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso em Pedagogia, intitulado “O papel do professor da Educação Infantil de crianças de 0 a 3 anos de idade na perspectiva do educar e cuidar” tem como objetivo geral analisar como estão sendo desenvolvidas as práticas pedagógicas do professor da Educação Infantil na perspectiva do educar e cuidar, tendo como referência o contexto educacional da creche “X”, os objetivos específicos expressos da seguinte maneira: analisar como o professor da educação infantil compreende o seu papel mediante a perspectiva do educar e cuidar; caracterizar as Práticas Pedagógicas dos Professores no contexto da Educação Infantil e, por fim, investigar como os professores compreendem a problemática do educar e cuidar em torno da Educação Infantil. A metodologia traçada para atingir os objetivos da pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo descritiva. Como procedimentos da coleta de dados foram utilizados um questionário composto de perguntas abertas, bem como a observação do cotidiano, da rotina educacional entre professor e aluno e as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula. Os sujeitos da pesquisa são professoras da Educação Infantil que atuam com crianças de 0 a 3 anos de idade. A fundamentação teórica teve como principais suportes teóricos: RCNEI (1998), LDB (1996), PNE (2001), Micarello (2005), Aquino e Vasconcellos (2011), Alves (2011), Pereira (2012), Pimenta (2000), Kramer (2005), Silva (2011), Toscano (2011), Paschoal e Machado (2009), entre outros. Como resultados desta pesquisa, pudemos ter uma compreensão alicerçada no que alude às práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano educacional pelas profissionais da Educação Infantil perante a criança pequena em um determinado contexto. E, finalmente, neste contexto, compreendemos o papel do professor de Educação Infantil mediante o binômio educar e cuidar.

Palavras-chave: Educação Infantil, Papel do Professor, Educar e Cuidar.

## **ABSTRACT**

This work of completion in Education , entitled " The role of the Teacher from kindergarten children 0-3 years of age from the perspective of educating and caring " has the general objective to analyze how they are being developed pedagogical practices Teacher Education Kids in the perspective of educating and caring, with reference to the educational context of the Nursery "X ", the specific objectives expressed as follows: analyze how the teacher of early childhood education understands its role through the perspective of educating and caring ; characterize Practices teachers teaching in the context of early childhood education and finally investigate how teachers understand the problems of educating and caring about the Early Childhood Education . The proposed methodology to achieve the objectives of the research is qualitative, descriptive type. As procedures of data collection, a questionnaire with open questions were used as well as the observation of everyday life, the routine education between teacher and student and teaching practices developed in the classroom. The research subjects are teachers from kindergarten working with children 0-3 years of age. The theoretical foundation has been mainly theoretical supports RCNEI (1998), LDB (1996 ), PNE (2001 ) Micarello (2005 ), Aquinas and Vasconcellos (2011 ), Alves (2011 ), Pereira (2012 ), Pepper (2000 ) Kramer (2005), Smith (2011) , Toscano (2011), and Machado Paschoal (2009), among others. As a result of this research, we have a grounded understanding in which alludes to pedagogical practices developed by professional educational routine of early childhood education before the child in context. And finally, in this context, we understand the role of the teacher of early Childhood Education through the binomial educating and caring.

**Keywords:** Childhood Education, Teacher Role, Educating and Caring.

## **LISTA DE SIGLAS**

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

PNE - Plano Nacional de Educação

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

## SUMÁRIO

<b>CAPITULO 1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO 2</b>	<b>CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>16</b>
<b>1</b>	<b>O surgimento das instituições de educação infantil.....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>A Educação Infantil à luz da legislação brasileira.....</b>	<b>22</b>
<b>CAPÍTULO 3</b>	<b>EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA ALÉM DA PRÁTICA EDUCACIONAL.....</b>	<b>31</b>
<b>1</b>	<b>Conceituando os termos criança e infância.....</b>	<b>31</b>
<b>2</b>	<b>Compreendendo o binômio do educar e cuidar em torno da Educação Infantil.....</b>	<b>32</b>
<b>3</b>	<b>O Papel do Professor da Educação Infantil nas Creches..</b>	<b>35</b>
<b>CAPÍTULO 4</b>	<b>ESTUDO DE CAMPO - UMA ANÁLISE SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA CRECHE PESQUISADA.....</b>	<b>40</b>
<b>1</b>	<b>Percurso Metodológico.....</b>	<b>40</b>
<b>2</b>	<b>Estudo de Campo.....</b>	<b>40</b>
<b>2.1</b>	<b>Procedimentos adotados para a realização da Pesquisa Campo.....</b>	<b>42</b>
<b>2.2</b>	<b>Ambiente da Pesquisa.....</b>	<b>43</b>
<b>2.3</b>	<b>Sujeitos da Pesquisa.....</b>	<b>46</b>
<b>3</b>	<b>Análise e Discussão.....</b>	<b>47</b>
<b>3.1</b>	<b>Papel do Professor de Educação Infantil mediante a perspectiva do educar e cuidar.....</b>	<b>47</b>
<b>3.2</b>	<b>A importância da construção e reflexão da prática docente....</b>	<b>49</b>
<b>3.3</b>	<b>Reflexão à luz dos termos criança e infância.....</b>	<b>55</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>58</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>61</b>

	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>65</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>67</b>

## CAPITULO 1- INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN,1996) é definida como sendo a primeira etapa da educação básica, no que diz respeito o desenvolvimento integral da criança pequena, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Partindo desta compreensão, e sabendo que esta é a base fundamental do processo ensino e aprendizagem da criança, que o presente trabalho tem como foco a Educação Infantil de crianças de 0 a 3 anos de idade, como também o papel do professor de educação infantil em relação ao binômio educar e cuidar.

Porém, existem vários trabalhos acadêmicos em torno desta linha de estudo; a própria legislação brasileira teve avanços significativos ao lançar seu olhar para a educação das crianças pequenas, tornando público o direito da criança à educação de qualidade desde o seu nascimento, entretanto, pouco são os relatos que têm como propósito verificar como estão sendo desenvolvidas as práticas pedagógicas das professoras no contexto educacional das creches na Educação Infantil.

Face a isso, lançamos como questões de pesquisa as seguintes indagações: Qual o papel do professor da Educação Infantil mediante o binômio educar e cuidar? Como estão sendo desenvolvidas as práticas pedagógicas das profissionais da Educação Infantil? Quais as concepções das profissionais acerca dos termos criança e infância? E, como as educadoras compreendem a problemática do educar e cuidar em torno da Educação Infantil?

A partir destas questões e com o intuito de conhecer para entender, vivenciar na prática para compreender, respeitando e valorizando as peculiaridades, dificuldades e a realidade do contexto educacional da Educação Infantil, que surgiram os motivos pelos quais nos levaram a pesquisar e analisar o papel do professor da Educação Infantil, assim como as práticas pedagógicas desenvolvidas em torno do binômio educar e cuidar.

Desse modo, o nosso interesse é analisar o papel do Professor da Educação Infantil, bem como as Práticas Pedagógicas e, como estas estão sendo postas no cotidiano educacional da Educação Infantil.

Para tanto, esta pesquisa é justificável e de suma relevância, pois diante dos inúmeros avanços em torno da educação das crianças pequenas, como por exemplo, as grandes contribuições teóricas e os significativos avanços da legislação brasileira no que diz respeito ao direito da criança à educação de qualidade em todas as instâncias, a realidade expõe um grande descompasso entre o que está na lei e o cotidiano de muitas instituições infantis, em especial, no que aludem os profissionais e suas competências na Educação Infantil.

Tendo em vista que, em função das constantes exigências previstas na Lei, torna-se necessário que este profissional da Educação Infantil tenha uma formação inicial sólida, ética, responsável e adequada à especificidade de seu exercício docente, como também esteja em constate atualização das suas práticas pedagógicas. Pois, o trabalho docente com as crianças pequenas demanda do profissional da Educação Infantil saberes e competência, estes devendo estar vinculados desde os cuidados básicos e essenciais à criança até os conhecimentos fundamentais provenientes das diversas áreas do conhecimento, os quais o professor por meio destes conhecimentos deverá propiciar a criança vivenciar experiências que lhes forneçam autonomia e práticas sociais concretas e significativas.

Esse trabalho torna-se de grande significância para os (as) professores (as) em formação que pretenderão atuar na área da Educação Infantil, como também para os que já atuam, ressaltando ainda, a grande necessidade de termos bons educadores e, conseqüentemente, capacitados e conscientes da importância da Educação Infantil, esta como sendo a base fundamental e indispensável na vida educacional da criança pequena.

Partindo dessa perspectiva, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar como estão sendo desenvolvidas as práticas pedagógicas do professor da Educação Infantil na perspectiva do educar e cuidar, tendo como referência o contexto educacional de uma Creche, e os objetivos específicos expressos da seguinte maneira: analisar como o professor da Educação Infantil compreende o seu papel mediante o binômio educar e cuidar; caracterizar as práticas pedagógicas dos professores no contexto educacional da Educação Infantil e, por fim, investigar como os professores compreendem a problemática do cuidar e educar em torno da Educação Infantil.



A metodologia traçada para atingir os objetivos da pesquisa segue assim descrita: a) tipo de pesquisa (qualitativa realizada através da pesquisa campo do tipo descritiva, tendo por abordagem o questionário e a observação); b) fases da pesquisa (desenvolvido por três momentos: observação do cotidiano e da rotina educacional entre professor e aluno, bem como as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula da Creche; coleta de dados através do questionário aplicado aos professores da Educação Infantil; organização e análise dos dados coletados tanto pelo questionário e as observações como pelo registro fotográfico dos sujeitos envolvidos); c) procedimentos da coleta de dados (entrega de um questionário composto de perguntas abertas tendo por objetivo verificar a concepção do professor em relação ao seu ofício, a prática pedagógica desenvolvida em sala de aula, a função do professor mediante a perspectiva do cuidar e educar).

O ambiente da pesquisa, realizado em uma Creche, localiza-se na Cidade de Bayeux; trata-se de uma instituição filantrópica que trabalha com a inclusão social, tanto das crianças pequenas quanto dos familiares que se encontram em área de risco e vulnerabilidade social, tendo como público alvo crianças, adolescentes e idosos de classe social baixa.

O trabalho foi organizado em três momentos distintos: o primeiro momento, *“Contexto histórico da Educação infantil”*, será focalizado o surgimento das instituições de Educação Infantil e a legislação brasileira; o segundo momento, *“Educação Infantil – um olhar para além da prática educacional”*, no qual buscaremos conceituar os termos criança e infância, como também compreender o binômio do cuidar e educar em torno da Educação Infantil, além do papel do professor da Educação Infantil nas Creches; e, por fim, o terceiro momento, *“Estudo de Campo – uma análise sobre a prática pedagógica dos professores de Educação Infantil da Creche pesquisada”*, no qual serão descritos tanto o percurso metodológico da pesquisa, quanto o contexto educacional da Creche e as considerações finais.

Partindo desta conjuntura textual, o tema da presente pesquisa fica assim delimitado: **O papel do professor da Educação Infantil de crianças de 0 a 3 anos de idade na perspectiva do educar e cuidar.**

## **CAPÍTULO 2 - CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **1. O surgimento das instituições de educação infantil**

Partindo da compreensão de que toda forma de educação formal foi e é constituída por seres humanos e como tal, cumpre um papel significativo na vida e formação do ser humano, ao longo dos tempos e nos dias atuais esta forma de educação que conhecemos não se constituiu por acaso, ela é resultado de uma incansável luta social e política bem como de inúmeras contribuições teóricas, como enfatiza o Documento oficial do Ministério da Educação a seguir:

A educação de crianças pequenas em estabelecimentos educacionais integrantes do sistema de ensino assim como a concebemos hoje é uma construção histórica para a qual contribuíram incontáveis pensadores, educadores e pesquisadores de vários campos do conhecimento, como a psicologia do desenvolvimento, a biologia, a medicina, a pedagogia, a sociologia, a antropologia, as artes, a neurociência, estadistas, políticos e dirigentes de organizações governamentais e não governamentais. (BRASIL, 2013, p. 15).

A partir desta conjuntura textual, torna-se fundamental a compreensão de como esta educação formal, em especial a Educação Infantil, se constituiu ao longo dos tempos e quais foram os avanços significativos na educação da criança pequena, principalmente no que diz respeito às práticas pedagógicas, tendo em vista que para compreendermos a realidade atual do contexto educacional da Educação Infantil, faz-se necessário uma reflexão do passado, de lançarmos nosso olhar retrospectivo aos acontecimentos ocorridos há tempos mais remotos.

Nesta perspectiva, tomamos como ponto de partida Paschoal e Machado (2009), que alude esta afirmação ressaltando o contexto histórico da Educação Infantil partindo do movimento europeu, desde a revolução industrial, destacando que:

Na Europa, com a transição do feudalismo para o capitalismo, em que houve a passagem do modo de produção doméstico para o sistema fabril, e, conseqüentemente, a substituição das ferramentas pelas máquinas e a substituição da força humana pela força motriz, provocando toda uma reorganização da sociedade. O enorme impacto causado pela revolução industrial fez com que toda a classe operária se submetesse ao regime da fábrica e das máquinas. Desse

modo, essa revolução possibilitou a entrada em massa da mulher no mercado de trabalho, alterando a forma da família cuidar e educar seus filhos (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 79).

Assim, com a indústria moderna a estrutura social vigente foi profundamente modificada, inclusive os hábitos e costumes das famílias. No entanto, segundo essas autoras, devido a crescente participação dos pais nas indústrias, as mães que precisavam trabalhar e que não tinham com quem deixar os seus filhos, passaram a utilizar os serviços das “mães mercenárias”, mulheres que preferiram não trabalhar nas fábricas para cuidar dos filhos de outras mulheres, vendendo desta forma sua mão de obra como cuidadoras.

Com a crescente procura dos trabalhos dessas mulheres, surgiram outras formas de acomodações mais formais para as crianças, como atividades de canto, memorização de rezas, porém, como não tinham uma proposta educacional formal, elas adotavam também atividades de bons hábitos e regras morais em seus trabalhos (PASCHOAL E MACHADO, 2009), por outro lado, aumentaram os maus tratos para com as crianças, por causa do despreparo das mulheres cuidadoras.

Desse modo, os maus tratos, as doenças e o desprezo para com as crianças se tornaram algo tão corriqueiro na sociedade vigente que algumas pessoas resolveram por filantropia ajudar as crianças que se encontravam nas ruas, abrigando-as e protegendo-as (PASCHOAL E MACHADO, 2009). Assim, por meio desta iniciativa humanitária e social, surgem as primeiras Instituições voltadas para a criança pequena, como afirmam as autoras:

As primeiras instituições na Europa e Estados Unidos tinham como objetivos cuidar e proteger as crianças enquanto às mães saíam para o trabalho. Desta maneira, sua origem e expansão como instituição de cuidados à criança estão associadas à transformação da família, de extensa para nuclear. (...) As creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, somente no seu início, o objetivo assistencialista, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças. (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 80 - 81).

Embora o início dessas instituições estivessem mais voltadas para demandas assistencialistas e de custódia, como afirma Paschoal e Machado (2009), essas instituições também se preocuparam com questões educativas ao se apresentarem como pedagógicas desde o seu início, conforme aludem as autoras por meio da menção de Kuhlmann (2001), ao exemplificar algumas instituições que trabalharam

na perspectiva pedagógica, como: a *Escola de Principiantes* ou escola de tricotar, para crianças de dois a seis anos de idade, do Pastor Oberlin, na França (1769); *Escola de Robert Owen*, para crianças de dezoito meses a vinte cinco anos, em New Lanark, na Escócia (1816), e a *Sala de Asilo francesa*, concebida na perspectiva de promover cuidados, educação moral e intelectual às crianças pequenas.

Contudo, essas instituições tinham duas finalidades, segundo Kuhlmann (2001), “primeiramente, retirar das ruas as crianças em situação de risco e dos perigos a que estavam expostas; em seguida, proporcionar-lhes o desenvolvimento da inteligência e dos bons costumes” (apud PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 81).

Entretanto, a própria literatura também contextualiza o jardim de infância como uma instituição unicamente pedagógica. Veja o que diz a as autoras a respeito:

Do ponto de vista histórico, a própria literatura traz o jardim de infância como uma instituição exclusivamente pedagógica e que, desde sua origem, teve pouca preocupação com os cuidados físicos das crianças. No entanto, vale ressaltar que o primeiro Jardim de Infância, criado, em meados de 1840 em Blankenburg, por Froebel, tinha uma preocupação não só de educar e cuidar das crianças, mas de transformar a estrutura familiar de modo que as famílias pudessem cuidar melhor de seus filhos (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 81).

Assim, as instituições destinadas à infância, em meados do século XIX, conforme mencionam Paschoal e Machado (2009), eram formadas essencialmente por creches, jardim de infância e outras modalidades educacionais, aos quais, foram concebidas como modelos nos diferentes países; no entanto, em relação ao Brasil, a creche foi criada excepcionalmente com caráter assistencialista, sendo esta, a significativa diferença das demais instituições criadas nos países europeus e norte-americanos, que apresentavam nos seus objetivos, desde cedo, um caráter pedagógico, como destaca a seguir:

Diferentemente dos países europeus, no Brasil, as primeiras tentativas de organização de creches, asilos e orfanatos surgiram com um caráter assistencialista, com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Outro elemento que contribuiu para o surgimento dessas instituições foram as iniciativas de acolhimento aos órfãos abandonados que, apesar do apoio da alta sociedade, tinham como finalidade esconder a vergonha da mãe solteira (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 82).

Entretanto, no Documento oficial do Ministério da Educação intitulado, “A educação infantil nos países do MERCOSUL”, destaca que nos países do MERCOSUL, do qual o Brasil é membro, o surgimento das instituições de Educação Infantil se assemelha muito as da Europa, vejamos:

Nos países do Mercosul, os começos situam-se muito próximos, no tempo e na concepção dos modelos de instituição, daquelas fontes europeias. Por aqui, o surgimento e o desdobramento histórico durante um século do atendimento às crianças pequenas apresentam uma tríplice semelhança com a Europa: a) a bifurcação de caminhos entre assistência e educação; b) a precedência temporal do modelo assistencial; e c) a renda familiar ou classe social como fator determinante para a criança seguir um ou outro caminho (BRASIL, 2013, p. 17).

Contudo, Paschoal e Machado (2009), aludem que por conta das inúmeras ocorrências contra a criança, como a mortalidade infantil, a desnutrição generalizada e os acidentes domésticos, no país, diversos setores da sociedade começaram a se preocupar com a criança, a refletir num espaço de cuidados destinados a elas fora do âmbito familiar. Por meio destas iniciativas filantrópicas as crianças começaram a ser acolhidas em instituições, porém, com um caráter assistencialista, uma vez que estas eram voltadas para o cuidado com a saúde, hábitos de higiene e alimentação, sendo a educação responsabilidade da família.

Por volta do século XIX várias arranjos alternativos foram se formando, com o desígnio de atender as crianças pobres e “uma das instituições brasileiras mais duradouras de atendimento à infância, que teve seu início antes da criação das creches, foi a roda dos expostos ou roda dos excluídos” (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 82), que permaneceu ativa por mais de um século como única instituição de proteção à criança abandonada, sendo abolida somente no século XX, em meados de 1950. De acordo com as autoras mencionadas, o Brasil foi o último país a acabar com esse sistema.

Mas, ainda no final do século XIX, com a existência do trabalho desenvolvido nas casas de misericórdia por meio da roda dos enjeitados, houve iniciativas isoladas de proteção à infância, como também a criação significativa de creches, criadas não pelo poder público, mas por iniciativa filantrópica.

Durante o final do século XIX e das primeiras décadas do século XX três tendências passaram a existir durante a implantação das creches e jardins de infância no Brasil, sendo a *jurídico-policial*, a *médico-higienista* e a *religiosa*, “ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância” (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 83). Ainda nesse período, foi criado o Instituto de Proteção à Infância do Rio de Janeiro pelo médico Arthur Moncorvo, que tinha o objetivo de prestar assistência tanto às mães grávidas pobres como aos recém-nascidos. O referido Instituto precedeu a criação do Departamento da Criança, que tinha a finalidade de fiscalizar as instituições de atendimento à criança como combater o trabalho precário das mães voluntárias.

Porém, vários acontecimentos ocorreram no país com a inserção da indústria, a fim de melhorar tanto as condições de trabalho como a criação de instituições educacionais para os filhos das operárias, bem como ressalta as autoras:

Devido a muitos fatores, como o processo de implantação da industrialização no país, a inserção da mão-de-obra feminina no mercado de trabalho e a chegada dos imigrantes europeus no Brasil, os movimentos operários ganharam força. Eles começaram a se organizar nos centros urbanos mais industrializados e reivindicavam melhores condições de trabalho; dentre estas, a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos. (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 83).

As reivindicações das operárias iam sendo aceitas pelos donos das fábricas que concediam certos benefícios sociais, no entanto, seus objetivos eram diminuir a força dos movimentos trabalhistas, como discipliná-las dentro e fora das fábricas.

À medida que as indústrias iam avançando e a inserção da mulher no mercado de trabalho ia aumentando, a procura pelos serviços das instituições infantis cada vez mais cresciam, e com isso os movimentos feministas a favor de uma educação (creches e pré-escola) que favorecesse todas as mulheres (mães) trabalhadoras, independentes das condições sociais, aumentava, isso “culminou no aumento do número de instituições mantidas e geridas pelo poder público” (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 84).

Contudo, o atendimento à criança pobre no discurso do poder público, era concebido, segundo Kramer (1995), de forma compensatória, partindo da visão de infância, visto que as crianças das classes menos favorecidas eram consideradas

como carentes; deficientes e inferiores ao padrão estabelecido socialmente, por conta disso a educação das crianças das diferentes classes sociais aconteciam de forma diferente, uma vez que, “(...) as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma ideia de carência e deficiência, as crianças das classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil” (KRAMER *apud* PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 84).

Diante disso, verificamos que os avanços em torno da Educação Infantil, principalmente no Brasil, ocorreram de forma lenta e precária, tendo em vista que o conhecimento e definição de criança e infância não eram bem consolidados e definidos, sendo a criança concebida como um ser sem muita importância, sem valor profundo de ser humano, com isso, poucos eram os que defendiam e compreendiam o verdadeiro sentido da Educação Infantil, que viam nesse sistema educacional a importância para o desenvolvimento integral da criança pequena nos aspectos sociais, físicos, cognitivos, entre outras finalidades, como menciona o documento do Ministério da Educação ao afirmar que:

Durante décadas, o avanço dos jardins de infância foi travado por uma polêmica entre os que propunham a instalação daquelas instituições educacionais e os que defendiam que o cuidado da criança pequena era papel da família; entre os que viam nos primeiros anos de vida um período importante para a educação e os que achavam que não se devia gastar dinheiro público nessa idade, e sim investi-lo no ensino primário universal. (BRASIL, 2013, p. 21).

E no que se referem às práticas pedagógicas, estas principalmente em nosso país, foram marcadas com o cunho assistencialista e compensatório, voltadas para questões de higienização, alimentação e cuidados físicos, além de ser exercida com distinção de classe social, sendo privilegiada a educação da classe mais abastada, como também não tinham nenhuma preocupação nos aspectos pedagógicos, profissionais, nem tampouco de investimentos nesta área educacional, até mesmo com a infraestrutura das instituições que atendiam a criança pequena, entre outros aspectos.

Essa realidade só passa a ser modificada pela mobilização, reivindicação e conscientização das diferentes esferas da sociedade civil, como também, a partir da contribuição dos inúmeros pesquisadores das diferentes áreas da ciência, pessoas

que se dispuseram e dedicaram o seu tempo com a finalidade de contribuir com a história da educação, muitos deles mesmo sem intensão na área pedagógica, mas que fizeram parte e colaboraram para a constituição do que hoje chamamos de Educação Infantil.

Um restrito número deles tem seus nomes inscritos nessa história como pioneiros, criadores das bases teóricas e metodológicas ou de novos aportes científicos e pedagógicos. À ousadia, originalidade e pertinência de suas proposições foi se juntando um inumerável contingente anônimo de professores, educadores sociais, especialistas, técnicos, diretores de escolas e gestores de sistemas de ensino, que puseram em prática, em circunstâncias muitas vezes precárias, os princípios e diretrizes daqueles fundadores, tornando-se coconstrutores do que hoje a educação, em âmbito mundial, define como educação infantil (BRASIL, 2013, p.15).

Portanto, a partir da mobilização social e contribuição dos diferentes teóricos, todos comprometidos e com uma grande preocupação – com o atendimento de qualidade a todas as crianças desde o nascimento, independente da classe social a qual pertence – dá-se, então, início a um processo de regulamentação do trabalho pedagógico no âmbito da legislação nacional.

## **2. A Educação Infantil à luz da legislação brasileira**

As conquistas e os avanços em torno da Educação Infantil não aconteceram sem conflitos, discussão e reflexão, uma vez que, foi preciso a luta e reivindicação primeiramente das mães operárias, e, conseqüentemente, ao longo dos tempos diferentes esferas da sociedade civil uniram-se em favor do trabalho e atendimento a todas as crianças, independente da sua classe social, esta devendo ser regulamentada na legislação brasileira como o direito da criança à educação de qualidade desde a sua existência.

A luta pela garantia e efetivação da Educação Infantil na legislação brasileira levou muitos anos para se concretizar e torna-se reconhecida como o direito da criança pequena, bem como é mencionado pelas autoras:

(...) até meados do final dos anos setenta, pouco se fez em termos de legislação que garantisse a oferta desse nível de ensino. Já na década de oitenta, diferentes setores da sociedade, como



organizações não governamentais, pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica, população civil e outros, uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento. Do ponto de vista histórico, foi preciso quase um século para que a criança tivesse garantido seu direito à educação na legislação, foi somente com a Carta Constitucional de 1988 que esse direito foi efetivamente reconhecido (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 85).

Até mesmo na LDB de 1961 a Educação Infantil foi muito pouco representada, sendo precariamente mencionada e destacada sem tanta importância, como nos afirma o autor a seguir:

Na LDB de 1961, a educação da criança de até 6 anos aparece num pequeno capítulo no interior da educação de grau primário. Política de pouquíssima expressão, com projeto nitidamente preparatório. A Lei 5692/71 menciona rapidamente a educação pré-escolar (art. 19), revelando lugar marginal ocupado pela educação da criança menor de 7 anos e do seu profissional (ALVES, 2011, p. 9).

Já a Constituição Federal de 1988 tornou-se um marco decisivo no tocante à criança pequena, representando para toda a sociedade, em especial à Educação infantil, “uma valiosa contribuição na garantia de nossos direitos, visto que, por ser fruto de um grande movimento de discussão e participação da população civil e poder público”, (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 85), conferiu-lhe os direitos da criança no Brasil, tornando-as sujeitos de direitos. Além de configurar para a Educação infantil, “uma enorme abertura na política educacional do país, ao considerá-la como direito da criança e da família e dever do Estado” (ALVES, 2011, p. 9), de respeitar, zelar e permitir que esse direito seja garantido e assegurado.

A partir dessa Constituição a creche e a pré-escola foram inclusos no sistema educacional, sublinhando em seu documento, artigo 208, inciso IV que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia do atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (Brasil, 1988, p. 35). Tal princípio legal dispõe sobre a Educação Infantil um direito social da criança a uma educação de qualidade, como se refere Paschoal e Machado (2009):

A partir dessa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente,

desenvolver um trabalho educacional (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 85).

Tal conquista foi reforçada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado em 1990 após a Carta Magna de 1988, a partir da Lei 8.069/90, em reafirmar o direito da criança e do adolescente, “que ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos” (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 85). Bem como previsto em seu documento legal:

Art. 3.º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 2008, p. 9).

De acordo com Paschoal e Machado (2009), após alguns anos à aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente o Ministério da Educação publica uma série de documentos muito importantes para a Educação Infantil, vejamos:

Nos anos seguintes à aprovação do ECA, entre os anos de 1994 a 1996, foi publicado pelo Ministério da Educação uma série de documentos importantes intitulados: “Política Nacional de Educação Infantil”. Tais documentos estabeleceram as diretrizes pedagógicas e de recursos humanos com o objetivo de expandir a oferta de vagas e promover a melhoria da qualidade de atendimento nesse nível de ensino: “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”; “Por uma política de formação do profissional de educação infantil”; “Educação infantil: bibliografia anotada” e “Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil”. Esses documentos foram importantes no sentido de garantir melhores possibilidades de organização do trabalho dos professores no interior dessas instituições (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 85 e 86).

A Educação Infantil continuou sendo destaque não só na Constituição Federal de 1988, no ECA de 1990 e nas Políticas Nacionais, mas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que ao tratar da composição dos níveis escolares, passa a inserir na educação básica a Educação Infantil, destacando-a em seu art. 29º como “primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico,

psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, P. 12).

Além de incluir também em seu art. 58, § 3º, a Educação Especial nos sistemas de ensino para as crianças pequenas com necessidades especiais como uma modalidade escolar.

Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 3º. A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996, P. 21).

A partir desta legislação que o direito da criança pequena teve avanços significativos, sendo reconhecido e efetivado de fato, principalmente no que se refere a Educação Infantil, conforme postulado pelas autoras:

(...) verifica-se um grande avanço no que diz respeito aos direitos da criança pequena, uma vez que a educação infantil, além de ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, embora não obrigatória, é um direito da criança e tem o objetivo de proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento do bem-estar infantil, como o desenvolvimento físico, motor, emocional, social, intelectual e a ampliação de suas experiências (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 86).

A Educação Infantil apesar de ser um direito da criança, uma obrigação do Poder Público e facultativo à família, a educação da criança pequena deve ser uma preocupação e responsabilidade não só das famílias, mas uma prioridade de toda sociedade, uma vez que a educação formal, em especial a Educação Infantil, deve privilegiar não só o desenvolvimento psíquico, intelectual, social, etc. da criança, mas ser um espaço de socialização e desenvolvimento do conhecimento, propiciando também a interação e relação com o outro, tanto com seus pares quanto com o meio ao qual fazem parte.

Em 1998, após dois anos da aprovação da nova LDB/96, o Ministério da Educação publica os documentos titulados: Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de educação infantil e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).

Para tanto, com a nova LDB/96, surge a necessidade de que regulamentações em âmbito nacional, estadual e municipal fossem estabelecidas e cumpridas, de modo a garantir padrões básicos de qualidade no atendimento em creches e pré-escolas (BRASIL, 1998). Com isso, passa a ser publicado o documento Subsídios para o Credenciamento e o Funcionamento das Instituições de Educação Infantil (1998). Tanto o volume I quanto o II, foi de grande significância para a educação da criança pequena, pois “contribuiu para a formulação de diretrizes e normas para a educação infantil no Brasil” (BRASIL, 1998, p. 9).

Já o RCNEI também foi de grade importância, visto que a sua finalidade é a de contribuir para a implementação de práticas educativas de qualidade no interior das Instituições de Educação Infantil e designado como um guia de reflexão e orientação didática.

(...) foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. (...) pretende contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras, favorecendo a construção de propostas educativas que respondam às demandas das crianças e seus familiares nas diferentes regiões do país (BRASIL, 1998, p.7 e 9).

No entanto, Aquino e Vasconcellos (2011) fazem uma crítica à organização e proposta dos RCNEI, reportando-se aos modelos tradicionais, fragmentados e sem problematização, tal como escrito nas palavras abaixo:

(...) ao tentar adotar uma outra forma de organização curricular, utilizando termos como Âmbitos de Experiência e Eixos, a fim de fugir da divisão por disciplinas, acabou por não ser tão diferente dos modelos tradicionais. A distribuição e organização em âmbitos de experiência seguem, de fato, o modelo tradicional, sacralizando as disciplinas acadêmicas de sempre, o que leva a um processo de apropriação do conhecimento visto de forma fragmentada e não problematizada. (...) em cada um dos eixos há os tópicos sobre ideias e práticas correntes, objetivos, conteúdos e orientações didáticas apresentadas segundo a faixa etária. Assim, ao estruturar a organização apoiada na divisão por idades, amarrando-as a objetivos, conteúdos e orientações didáticas, tende a trazer os drásticos inconvenientes da ‘serialização’ e da ‘segmentação’ do trabalho, o que só reafirma a ideia de arremedo do ensino

fundamental e da antecipação da chamada escolarização, ou preparação para esse segmento (AQUINO E VASCONCELLOS *apud* ALVES, 2011, p.14).

No mesmo ano, entre 1998 a 1999 o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), como enfatizam Paschoal e Machado (2009) e acrescentam que:

As Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Infantil teve como objetivo direcionar, de modo obrigatório, os encaminhamentos de ordem pedagógica para esse nível de ensino aos sistemas municipais e estaduais de educação e as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que também contribuiu para a melhoria de ambos os níveis de ensino ao discutir a relevância de uma formação altamente qualificada para esses profissionais (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 87 e 88).

Alves (2011) acrescenta ainda que “as DCNEI apresentam caráter mais aberto e democrático, propondo que as propostas pedagógicas devem respeitar princípios éticos, estéticos, políticos e integrar educação e cuidado” (p. 14 e15).

De forma significativa, as DCNEI de 2009 definem em seu art. 3º o currículo como “um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade” (BRASIL, 2009, p.1).

Mais adiante, no ano de 2001, é aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2011, ao qual tem por finalidade estabelecer as metas para todos os níveis de ensino, cuja vigência se estenderá a cada dez anos.

Os objetivos presentes neste documento são:

- A elevação global do nível de escolaridade da população;
- A melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- A redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e,
- Democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (PNE, 2001, p. 27).

Já as diretrizes do PNE de 2011 a 2020 assemelham-se as finalidades do PNE de 2001, descrita da seguinte forma:

Art. 2º São diretrizes do PNE - 2011/2020:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais;
- IV - melhoria da qualidade do ensino;
- V - formação para o trabalho;
- VI - promoção da sustentabilidade socioambiental;
- VII - promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto;
- IX - valorização dos profissionais da educação; e
- X - difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação.

Tanto o PNE/2001 quanto o PNE/2011, estabeleceram originalmente, para a Educação Infantil, objetivos e metas para serem alcançadas no decorrer dos dez anos de vigência. O primeiro estabeleceu vinte e seis, o segundo apenas uma meta e nove estratégias a serem seguidas.

Para tanto, sabemos que o PNE foi um grande avanço para a efetivação e valorização da Educação Infantil, por mais que possuam lacunas e dificuldades para que os objetivos e as metas sejam alcançados até a vigência de cada documento. Mesmo tendo a colaboração das diversas esferas do Poder Público, torna-se um documento de grande valia importância, principalmente no que se refere à luta por melhorias na qualidade do ensino, da oferta, do acesso e do atendimento, além da valorização e formação dos educadores, como também dos recursos financeiros destinados a essa faixa etária.

O Ministério da Educação, em conformidade com a legislação vigente e o processo histórico que acompanhou a trajetória das instituições de atendimento à infância, e tomando por base seus documentos de 1994 e 1995, definiu o ano de 2006 como o ano da Política Nacional de Educação Infantil (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 89), pelo direito da criança de 0 a 6 anos à educação, contendo em seu documento diretrizes, objetivos, metas e estratégias para esta área de ensino, e acrescentando ainda recomendações:

- a prática pedagógica considere os saberes produzidos no cotidiano por todos os sujeitos envolvidos no processo: crianças,

- professoras e professores, pais, comunidade e outros profissionais;
- estados e municípios elaborem ou adequem seus planos de educação em consonância com a Política Nacional de Educação Infantil;
  - as instituições de Educação Infantil ofereçam, no mínimo, 4 horas diárias de atendimento educacional, ampliando progressivamente para tempo integral, considerando a demanda real e as características da comunidade atendida nos seus aspectos socioeconômicos e culturais;
  - as instituições de Educação Infantil assegurem e divulguem iniciativas inovadoras, que levem ao avanço na produção de conhecimentos teóricos na área da Educação Infantil, sobre a infância e a prática pedagógica;
  - a reflexão coletiva sobre a prática pedagógica, com base nos conhecimentos historicamente produzidos, tanto pelas ciências quanto pela arte e pelos movimentos sociais, norteie as propostas de formação;
  - os profissionais da instituição, as famílias, a comunidade e as crianças participem da elaboração, da implementação e da avaliação das políticas públicas (BRASIL, 2006, p.27).

A trajetória da Educação Infantil na legislação brasileira sumarizada acima mostra que a Educação Infantil obteve muitos avanços no que se refere ao direito da criança à educação de qualidade, porém, foi marcada também por retrocessos, como afirmam Paschoal e Machado (2009):

Se muitos foram os avanços previstos na legislação, inversamente, muitos retrocessos acompanham a trajetória histórica dessas instituições, já que, do ponto de vista prático, o trabalho realizado no interior de muitas delas se restringe mais aos cuidados físicos relacionados à higienização e à alimentação do que propriamente um trabalho voltado aos aspectos educativos. A alta rotatividade no emprego, a falta de opção em relação a outros serviços, a baixa assiduidade e as características individuais de personalidade de cada profissional também interferem nesse processo. Pesquisas recentes apontam que o cansaço físico das professoras é muito acentuado, porque o trabalho com as crianças menores exige muita habilidade física e preparo emocional (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p.90).

Por outro lado, sabemos que as leis e as políticas públicas voltadas para a Educação Infantil só reforçaram e consolidaram aquilo que a sociedade tanto lutou, e como tal, apesar das muitas lacunas e dos grandes desafios no que tange a uma educação de qualidade, vem contribuir e ajudar para que as instituições composta pelos professores, educadores sociais, diretores e até mesmo gestores de sistemas

de ensino, possam colocar na prática cotidiana nos diversos contextos educacionais, os princípios, diretrizes, objetivos, estratégias presentes nestes documentos oficiais.

Sendo assim, é muito importante e relevante que a e a luta por uma educação de qualidade para a criança pequena não seja apenas um reconhecimento na legislação e nos documentos legais, mas uma prioridade de toda sociedade, tendo em vista que essa modalidade de ensino é responsabilidade não apenas dos poderes públicos, mas da sociedade como um todo, devendo, portanto ser assumida por todos os cidadãos.



## **CAPÍTULO 3 - EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA ALÉM DA PRÁTICA EDUCACIONAL**

### **1. Conceituando os termos criança e infância**

Presentes de modo inevitável em nossa história, a criança - como ser histórico e social, ou seja, que pensa, que age e interage com o mundo ao seu redor, construindo e reconstruindo o seus conhecimentos - esteve presente desde os tempos da pré-história, o que varia em relação a tal conceito consiste no modo como esta “criança” ia sendo percebida dentro de seu contexto sociocultural, bem como menciona o RCNEI (1998):

A concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época. (...) A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. (p. 21, v. 1).

Concebida por muito tempo como um adulto em miniatura, essa concepção veio sendo modifica de forma significativa, passando então a ver a criança como um ser de natureza singular, que sente e pensa o mundo de um jeito muito próprio e particular (BRASIL, 1998), devendo desta forma, ser respeitada, protegida, educada e aceita.

Diante desse processo de transformação, conceber tal conceito sob a ótica sócio-construtivista nos permite percebê-la como um ser de emoções, imaginação, “inocência”, cultura e de direito. Como sendo um ser de direito, tal criança possui direitos e deveres próprios a ela.

Em se tratando da noção de infância, esta historicamente tem sido vinculada à visão de um ser desprotegido, que merece cuidados. Ao longo dos tempos, estudos sobre a infância enfatizam que a criança possui história e que é um sujeito social, “é produtora e reprodutora do meio no qual está inserido, atuando”, (MICARELLO E DRAGO, 2005, p. 133). No entanto, esse conceito veio sofrendo algumas alterações até meados do século XX, mas precisamente no ano 1990 com

a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, que “constituiu um feito histórico, reconhecendo a criança como sujeito de direito, e não mas como objeto de decisão” (O ECA nas Escolas, 2013, p. 48). Esse direito só foi concebido devido às transformações de organizações ocorridas por meio de mudanças políticas, sociais e econômicas que sucederam em nossa sociedade ao longo dos anos.

Para tanto, compreendemos que tal conceito vincula-se ao Direito pertencente à criança, este devendo ser de responsabilidade e dever da sociedade, ou melhor, do estado em preservar, cuidar e proteger esse período da vida da criança, de atos ou ações que desrespeite a particularidade e a inocência da mesma, que descumpra ou impeçam a criança de viver sua fase no momento adequado, ou seja, a sua infância, como por exemplo, o brincar, divertir-se, de ser dependente do amparo e do carinho dos seus familiares, de sempre que possível estar isento das preocupações de uma vida adulta.

Por fim, a infância confere a criança o direito de viver de modo pleno esta etapa da vida, quer seja nas brincadeiras, nos esportes ou nos estudos. Tal direito merece a total atenção dos setores da sociedade, pois ainda que em nossa sociedade seja possível perceber deturpações destes, não podemos de modo algum concordar e tão pouco praticar quaisquer atitudes que roubem tais direitos.

## **2. Compreendendo o binômio do educar e cuidar em torno da Educação Infantil**

Os termos “educar e cuidar” vem provocando na área da Educação Infantil muitas discussões entre professores, pesquisadores e nos documentos oficiais, emergindo conceitos marcados por muitas ambiguidades e dicotomias.

A partir da inserção das políticas públicas na valorização da Educação Infantil, estabelecendo melhorias no atendimento e expansão na oferta de vagas, bem como, nos aspectos pedagógicos, curriculares e metodológicos, tais políticas trouxeram uma nova percepção em torno das creches e pré-escola no tocante ao binômio educar e cuidar, tornando-se não só a finalidade da educação da criança pequena, mas a sua especificidade (KRAMER, 2005).

O binômio educar e cuidar é comumente compreendidos no contexto da Educação Infantil como:

[...] um processo único, em que duas ações estão profundamente imbricadas. Mas, muitas vezes, a conjunção sugere a ideia de duas dimensões independente: uma que se refere ao corpo e outra aos processos cognitivos. Nos textos acadêmicos, nas propostas pedagógicas, nas práticas, assim como nas falas de profissionais de creches muitas vezes, mais que integração, o binômio expressa dicotomia. Em razão de fatores socioculturais específicos de nossa sociedade, essa dicotomia alimenta práticas distintas entre profissionais que atuam lado a lado nas escolas de Educação Infantil, especialmente nas creches: as auxiliares cuidam e as professoras realizam atividades pedagógicas (TIRIBA, 2005, p. 66).

Essa supervalorização do “educar”, por parte do professor em relação apenas ensinar conhecimentos pedagógicos presentes no currículo escolar está vinculado a uma intenção hierárquica (TIRIBA, 2005). Porém, enquanto os professores da Educação Infantil fazem esta separação de educar e cuidar, para a criança não existe esta distinção, pois para ela o momento da higiene, da alimentação e do banho não tem diferença, é tão essencial quanto o momento realizado em sala de aula, como até mesmo no pátio durante as atividades recreativas. Além de também não diferenciar quem educa e quem cuida, passando a chamar de tia todos os profissionais com quem convive diariamente (SILVA E GUIMARÃES, 2011).

Entretanto, no processo educacional, em especial na Educação Infantil, não tem como educar sem cuidar, pois um está atrelado ao outro, assim como, “não há conteúdo ‘educativo’ na creche desvinculada dos gestos de cuidar. Não há um ‘ensino’, seja um conhecimento ou um hábito, que utilize uma via diferente da atenção afetuosa, alegre, disponível e promotora de progressiva autonomia da criança” (DIDONET, apud SILVA E GUIMARÃES, 2011, p. 8).

O fato de muitos professores não compreenderem as suas atribuições, e seus papéis enquanto educadores infantis, que além de ensinarem cuidam, está relacionado ao entendimento de que esta atividade “cuidar” é relativa ao corporal e ao doméstico, que se perpetuou por muitos anos como atividade de cunho assistencialista ou guarda. Com o passar dos tempos essa expressão foi substituída pelo que hoje conhecemos como ‘cuidar’ (TIRIBA, 2005).

Para tanto, superar esta dicotomia entre o educar e cuidar em torno da Educação Infantil, sugere que os professores da Educação Infantil lancem mão de suas práticas hierárquicas, dessa cisão entre o educar e o cuidar, passando a compreender melhor o sentido do termo “educar”, não assemelhando-a e considerando-a sua função apenas a conhecimentos específicos do currículo

escolar, como uma prática preparatória para os demais ensinos. Assim como também compreender melhor o termo “cuidar”, não a entendendo como uma atividade inferior à competência do educador infantil.

Partindo desta contextualização, o “cuidar” na Educação infantil é muito mais que uma atividade doméstica, torna-se uma atividade estreita, uma relação de confiança, atenção e afeto, como menciona TIRIBA (2005).

[...] a ética do cuidar não se fundamenta num conceito de moralidade centrado em direitos, mas em compromisso com a manutenção e a promoção das relações em que se está inserido [...] cuidar é uma ação/atividade que afeta tanto quem cuida como quem é cuidado. Vêm daí, provavelmente, o profundo envolvimento e a satisfação das profissionais de educação infantil com o seu trabalho: a relação estreita com as crianças e a atenção e o afeto que dedicam a elas provocam respostas infantis que funcionam como elementos realimentadores, mobilizadores, transformadores de si próprias, de sua subjetividade (p. 82 a 83).

Em consonância com os RCNEI (1998), “para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado” (p. 25, v. 1).

É, acima de tudo, perceber como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano, valorizando e ajudando a desenvolver suas capacidades, é uma ação em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão significativa e implica em procedimentos peculiares (BRASIL, 1998, v. 1).

Para tanto, “é preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada” (BRASIL, 1998, p. 25, v. 1), bem como dar a atenção que ela necessita, respeitando e compreendendo suas particularidades e necessidades.

Deste modo, cuidar de uma criança na Educação infantil requer uma estreita relação entre as várias esferas do conhecimento, como também a colaboração dos diversos profissionais das diferentes áreas.

Já o educar no RCNEI (1998) significa que:

Educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude

básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (p. 23, v. 1).

Portanto, o educar na Educação Infantil está atrelado ao cuidar, e assim, vice-versa, tornando-se ações inseparáveis como processos integrantes do espaço pedagógico, ao qual vem sendo exigidos conhecimentos e habilidades que favoreçam o desenvolvimento da criança por parte de quem exerce tal função - educar e cuidar.

Sendo assim, é na Educação Infantil que a criança adquire os primeiros preparos para o convívio social, que tem as primeiras noções de valores morais como também, por meio de atividades adequadas que constroem e reconstroem conhecimentos, aprimoram suas capacidades cognitivas e motoras, e assim promovem seu desenvolvimento integral e sua inserção na esfera pública que a tornará membro da sociedade em que vive e atua.

Atender a todas essas ações de educar e cuidar é ainda uma das inquietações constantes da Educação Infantil, e entender como este binômio – educar/cuidar - tem que ser desempenhado, é um grande desafio, pois a prática ainda nos mostra uma dicotomia entre a educação e o cuidado em meio aos profissionais que atuam lado a lado nas Instituições de Educação Infantil com crianças de 0 a 5.

### **3. O Papel do Professor da Educação Infantil nas Creches**

Com a propagação da Educação infantil no Brasil, em que as instituições educacionais voltadas para a criança pequena apresentaram desde a sua iniciativa um caráter assistencialista, os professores desta modalidade de ensino traziam em si a função apenas de substituição e expansão da figura materna, como menciona:

[...] apesar da difusão das escolas de educação infantil ser bastante recente se consideramos nosso período histórico, elas vêm arraigadas nessas concepções de assistencialismo e de “substitutas” temporárias da família, sendo os professores colocados em um lugar de extensão da figura materna (PEREIRA, 2012, p. 20).

Superar esta concepção de extensão da figura materna ancorada ao papel do professor consiste no fato da Educação Infantil substituir o caráter assistencialista no qual se alicerçou, pelo caráter pedagógico, investindo tanto nas propostas pedagógicas e curriculares, quanto em formação dos profissionais que trabalham com essa faixa etária, tendo em vista que, muitas pesquisas mostram que, ainda hoje, existem vários profissionais que não tem sequer uma formação escolar mínima para atuar nesta modalidade de ensino.

Partindo desta conjuntura textual e em função das constantes exigências previstas na Lei, torna-se necessário que este profissional da Educação Infantil tenha uma formação inicial concreta, ética, responsável e adequada à especificidade de seu exercício docente, como também permaneça em constante atualização da sua prática educacional.

Desse modo, destacamos a importância da função social do professor, partindo da sua formação social, destacando que, a formação inicial passa a ser um dos pilares importantíssimo para o exercício da docência, no sentido de contribuir para que o professor possa construir cotidianamente a sua concepção acerca do objetivo da profissão, ou seja, construir a sua identidade profissional.

Neste sentido, a “formação docente não pode ser vista apenas como um processo de acumulação de conhecimentos de forma estática, como cursos, teorias, leituras e técnicas, mas sim como a contínua reconstrução da identidade pessoal e profissional do professor” (SILVA e GUIMARÃES, 2011, p. 14).

Logo, a identidade profissional docente não surge do nada, é como prática social que se configura a profissão docente, na reflexão crítica da profissão em meio às realidades sociais, a fim de corresponder às necessidades e exigências das demandas ao qual está inserido e que a comunidade escolar tanto almeja.

Este processo de formação deve, assim, atrelar-se aos conhecimentos, atitudes, caracteres e valores presentes de forma inevitável nas próprias vivências, as quais tornam-se um reflexo significativo no fazer educativo.

Todavia, não basta tão somente que os professores possuam apenas saberes, é imprescindível que tenham tanto saberes quanto competências, pois: Saberes são conhecimentos teóricos e práticos necessários para o exercício profissional, competências são as qualidades, capacidades, habilidades e atitudes relacionadas aos conhecimentos teóricos e práticos e que permitem o exercício

adequado da profissão. (LIBÂNEO, apud SILVA E GUIMARÃES, 2011, p. 15).

Sendo assim, o professor enquanto profissional da educação é um intelectual em processo contínuo de formação; necessita fazer da sua experiência prática, vivenciada cotidianamente por entre os muros escolares, a reflexão constante da sua prática docente com os saberes pedagógicos, pois “é nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes, como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na e sobre a prática*” (PIMENTA 2000, p. 29). Sem esses saberes e competências os mesmos continuarão vinculados ao seu mundinho pessoal e profissional.

Para tanto, Kramer (2005) contribui dizendo que a formação dos professores acontece em diferentes espaços e tempos, ou seja, na formação prévia do ensino médio, por meio dos conhecimentos específicos; na formação do ensino superior com os conhecimentos científicos relativos à infância; na formação política com os movimentos sociais, fóruns, associações, etc.; na formação em cada escola, creches e pré-escola por meio de estudos, leituras e debates individuais e coletivos; na formação cultural através da experiência com a arte, literatura, música, teatro, biblioteca, etc., além de aprendermos com os mais velhos como também com as crianças.

A autora acrescenta ainda que “a formação é necessária não apenas para aprimorar a ação profissional ou melhorar a prática pedagógica. A formação é direito de todos os professores, é conquista e direito da população, por uma escola pública de qualidade” (KRAMER, 2005, p. 224).

Neste sentido, é preciso que a formação de qualidade dos profissionais da Educação Infantil abranja desde a dimensão social e cultural das crianças, valorizando os conhecimentos prévios que possuem quanto a particularidades da infância, esta sendo a essência da criança pequena, como alude Kramer:

[...] A formação de profissionais de educação infantil precisa ressaltar a dimensão cultural da vida das crianças e dos adultos com os quais convivem, apontando para a possibilidade de as crianças aprenderem com a história vivida e narrada pelos mais velhos, do mesmo modo que os adultos concebiam a criança como sujeito histórico, social e cultural. Reconhecer a especificidade da infância – sua capacidade de criação e imaginação - requer que medidas

concretas sejam tomadas, requer que posturas concretas sejam assumidas. A educação da criança de 0 a 6 anos tem o papel de valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir a aquisição de novos conhecimentos, mas, para tanto, requer um profissional que reconheça as características da infância (KRAMER, 2005, p. 225).

A profissionalização dos professores da Educação Infantil deve atender a especificidade da criança, ou seja, “deve considerar o fundamental da natureza da criança que é a ludicidade, entendida na sua perspectiva de liberdade, prazer e do brincar enquanto condição básica para promover o desenvolvimento infantil” (SILVA e GUIMARÃES, 2011, p. 14).

É a partir da ludicidade que os professores podem por meio de observação, constituir uma visão dos processos de desenvolvimento da criança, tanto individualmente como grupalmente, registrando as capacidades linguística, social, afetiva e emocional que dispõem. (BRASIL, 1998).

O lúdico na Educação Infantil é tão importante quanto os conhecimentos específicos, no que diz respeito ao processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, pois possibilita a interação da criança com outros sujeitos, permite que a criança aproprie-se de conhecimentos sobre si mesma e sobre o mundo em que vive.

Trabalhar com criança pequena demanda, portanto, do profissional da Educação Infantil uma competência polivalente, esta significa que “ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento” (BRASIL, 1998, p. 41, v. 1).

Tendo em vista que é na Educação Infantil que a criança exprime suas primeiras experiências, este profissional tem um papel importantíssimo nessa primeira etapa na vida da criança, devendo assim, estar comprometido com sua prática educacional, sendo capaz de responder às demandas atinentes aos cuidados e aprendizagens da criança, quanto dos familiares, como também ser um mediador entre a criança e o objeto de conhecimento, como destaca o RCNEI (1998):

O professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas,



emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano (p.30, v. 1).

Diante disso, a mediação pedagógica exercida na figura do professor, fundamenta-se na ampliação da cultura do sujeito, de modo que este possa intervir de forma crítica e atuante na sua realidade, como também refletir e transformar seu cotidiano por meio da interação com o outro (TOSCANO e CARDOSO, 2011).

Desse modo, o professor da Educação Infantil passa a ser, por primazia, um parceiro mais experiente, tendo a função de favorecer e garantir um ambiente rico, prazeroso, proveitoso e não discriminatório no ambiente educacional.

Nesta perspectiva, o professor enquanto ser pensante e um profissional ético deve, portanto, ter clareza da importância do seu papel meio à sociedade, principalmente com aqueles ao qual o foco principal da educação é “o aluno”, como também, ter uma formação sólida sobre o profissional em que deve constitui-se.

Assim, o trabalho docente na Educação Infantil, torna-se de suma importância para a inclusão social e transformadora dos seres humanos, não devendo ser mediado de qualquer maneira e por qualquer pessoa, devendo, desse modo, ser valorizado em todas as instâncias.

## **CAPÍTULO 4 - ESTUDO DE CAMPO - UMA ANÁLISE SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA CRECHE PESQUISADA**

### **1 Percurso Metodológico**

A presente pesquisa assume uma abordagem qualitativa, devido as nossas intenções em compreender um fato em sua amplitude, e gerar significados para a situação que pretendemos identificar por intermédio dos depoimentos verbais e descritivos que serão emitidos pelos participantes da pesquisa. Sobre isso, Maanen (1979) enfatiza que a pesquisa qualitativa:

(...) assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação (MAANEN apud NEVES, 1996, p.1).

Para tanto, o trabalho em referência consiste numa pesquisa de campo, o qual, de acordo com Gil (2009), “é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo”. Ainda segundo Gerhardt e Silveira (2009), “caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa”.

Quanto ao tipo, a pesquisa é descritiva:

Têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas patronizadas de coletas de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (GIL, 2009, p. 42).

De acordo com o tipo de pesquisa abordado, optamos como procedimentos metodológicos de pesquisa e coleta de dados o questionário composto de questões abertas como também a observação.

O questionário conforme Gil (2009, p. 116) “consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. Ainda segundo Severino (2007, p. 125) é um “conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudos”.

Já a observação, “é um procedimento fundamental na construção de hipóteses. O estabelecimento assistemático de relações entre os fatos no dia-a-dia é que fornece os indícios para a solução dos problemas propostos pela ciência” (GIL, 2009, p. 35), visto que, é por meio desta técnica que o pesquisador vai até o local realizar observações para fins científicos e no decorrer do processo as coletas de dados.

Para a realização deste estudo, ou seja, o material de pesquisa para o presente estudo de campo foi o conteúdo do questionário aplicado às professoras da Educação Infantil, como também as observações e o registro fotográfico das práticas pedagógicas das docentes envolvidas, as quais reorganizamos e descrevemos e, por sua vez, tornou-se base para a contextualização da pesquisa.

Diante deste contexto, pretendemos analisar e discutir as respostas das educadoras envolvidas, no que se refere às questões sobre o papel do Professor da Educação Infantil bem como as Práticas Pedagógicas, e como estas estão sendo postas no contexto da Educação Infantil. Sendo assim, este tema reveste-se de grande relevância, pois diante dos inúmeros avanços em torno da educação das crianças pequenas, como por exemplo, as contribuições teóricas e os significativos avanços da legislação brasileira no que diz respeito ao direito da criança à educação de qualidade em todas as instâncias, a realidade expõe um grande descompasso entre o que está na lei e o cotidiano de muitas instituições infantis, em especial, no que aludem os profissionais e suas competências na Educação infantil.

## **2 Estudo de Campo**

A presente pesquisa trata de um estudo de campo, ao qual, ocorreu numa determinada Creche<sup>1</sup>, cujos participantes envolvidos são: quatro professoras da Educação Infantil de crianças de 0 a 3 anos de idade. Para identificá-las iremos utilizar letras do alfabeto (D, M, K e R) para todas as participantes da pesquisa, com o intuito de preservar suas identidades.

## 2.1 Procedimentos adotados para a realização da Pesquisa Campo.

A pesquisa ocorreu no período de cinco meses, sendo utilizando um turno por dia. No entanto, para a realização da pesquisa, utilizamos além da observação o questionário, o qual foi composto por algumas perguntas norteadoras com o objetivo primordial de coletar dados relevantes à problemática da pesquisa.

Deste modo, organizamos a pesquisa campo em três fases imprescindíveis:

- Na primeira buscamos observar o cotidiano e a rotina educacional das professoras e das crianças, como também as práticas pedagógicas desenvolvidas por elas em sala de aula. Realizamos ainda durante as observações, algumas conversas informais, tendo a finalidade de conhecer melhor o contexto educacional dos envolvidos.
- No segundo momento realizamos a coleta de dados através de um questionário de questões abertas aplicado com as professoras da Educação Infantil, tendo por finalidade compreender a concepção do professor em relação ao seu ofício; a prática pedagógica desenvolvida em sala de aula; a sua função mediante o educar e cuidar. O referido questionário era composto de 6 questões abertas, sendo estas:
  1. Como você descreveria a função do professor da Educação Infantil?
  2. Como é a rotina da turma?
  3. Na Creche tem reuniões de planejamento? Como é realizado no contexto educacional?

---

<sup>1</sup> Decidimos não identificar a Creche onde se deu a pesquisa, a fim de preservar o anonimato da instituição.

4. Diante de sua experiência como professora, quais as maiores dificuldades enfrentada por você no cotidiano educacional?
  5. Você recebe apoio por parte da coordenação pedagógica?
  6. Como você definiria os termos “criança e infância”?
- Por fim, no terceiro momento, organizamos os dados coletados tanto pelo questionário e as observações como pelo registro fotográficos dos sujeitos envolvidos, para fins de análise da pesquisa.

## 2.2 Ambiente da Pesquisa

A Creche pesquisada localiza-se na Cidade de Bayeux; trata-se de uma instituição filantrópica que trabalha com a inclusão social, tanto das crianças pequenas quanto dos familiares que se encontram em área de risco e vulnerabilidade social, tendo como público alvo crianças, adolescentes e idosos de classe social baixa.

Partindo desta contextualização, não poderíamos deixar de mencionar e descrever o ambiente no qual realizamos nossa pesquisa campo, tendo em vista que este foi o cenário para a realização da pesquisa.

Sendo assim, a Creche pesquisada encontra-se em perfeitas condições, de acordo com as exigências dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006), tendo, portanto, uma estrutura apropriada ao seu funcionamento, contendo vários espaços destinados ao ensino adequado às crianças, como também às famílias.

Como a nossa pesquisa ocorreu mais no cotidiano educacional de quatro turmas de crianças de 0 a 3 anos iremos descrever a seguir as salas de aulas de cada uma.

- *Adaptação I (Berçário):*

A estrutura dessa sala é como se fosse um pequeno apartamento, bem espaçoso e aconchegante, as paredes da sala são revestidas por cerâmicas brancas, com pinturas azuis e vários desenhos, como também algumas letras e figuras geométricas. O teto é todo coberto com alguns

objetos de decorações. A sala é composta por duas mesas grandes e quinze cadeiras, que são destinadas às atividades e refeições das crianças; um armário fixo feito de tijolos e revestido por cerâmicas em que ficam guardados brinquedos grandes como, por exemplo, os velocípedes e também objetos que não podem ficar ao alcance das crianças. Do outro lado da sala fica outro armário feito de madeira para guardar os objetos das crianças como os uniformes e sapatos, como também os colchonetes, ainda do mesmo lado fica um baú com diversos brinquedos à disposição das crianças; perto das mesas de atividades tem um espelho na parede do tamanho da criança. A cozinha que fica dentro da sala possui um armário fixo, no entanto, não tem portas, mas que serve para guardar objetos de uso pessoal das crianças. Tem uma pia onde na parte de baixo ficam guardados alguns materiais de limpeza, e na parte de cima da mesma fica um filtro de água destinado somente para as crianças. Próximo encontra-se uma geladeira para guardar alimentos. Encostado à cozinha fica outra porta que é o lugar destinado ao fraudatório, o qual tem um balcão que contém produtos de higiene das crianças; junto a este fica uma lavanderia e, do outro lado, há duas máquinas de lavar roupas. Próximo a este balcão há uma porta que leva para uma área externa, esse espaço não é coberto, mas o chão é revestido de cerâmicas e é utilizado para o banho de sol.

- *Adaptação II (Desenvolvimento Lúdico infantil)*

A estrutura desta sala é bem espaçosa, suas paredes são revestidas até a metade por cerâmicas brancas, com pinturas azuis, contendo vários desenhos; o teto é todo coberto, com alguns objetos de decoração. A sala é composta com duas mesas grandes e vinte e quatro cadeiras, perto das mesas há outra mesa pequena com um filtro de água, depósito onde são guardados pratos, copos e talheres; próximo tem umas bacias destinadas ao uso da professora e alguns produtos de higiene das crianças. Do outro lado, existe um armário feito de madeira para guardar os objetos das crianças como a bolsa, os uniformes e sapatos, como também os colchonetes. Acima fica uma TV, um DVD e objetos didáticos,

próximo da porta fica outra estante de ferro com alguns brinquedos, rádio e revistas, perto tem um baú com brinquedos livres para as crianças. Essa sala não tem saída para a área externa.

- *Adaptação III:*

A estrutura dessa sala também é bem espaçosa e aconchegante; as paredes da sala são revestidas até a metade por cerâmicas brancas, com pinturas azuis e vários desenhos com letras, números e trabalhos feitos pelas crianças. O teto é todo coberto com alguns objetos de decorações. A sala é composta por sete mesas pequenas e quatro cadeiras em cada, sendo destinado para atividades e refeições das crianças, perto da porta tem um armário feito de madeira para guardar os objetos pessoais das crianças, próximo fica uma mesa pequena com um filtro de água e depósito onde são guardados pratos, copos e talheres, junto dessa mesa fica outro armário de metal com materiais didáticos. No fundo da sala, perto das mesas de atividades, tem outra mesa pequena com um espelho e materiais de higiene para as crianças e, uma porta aberta com uma área externa, esse espaço não é coberto, mas o chão é revestido por cerâmicas.

- *Adaptação IV:*

A estrutura dessa sala também é bem espaçosa e confortável, possuindo diversas pinturas azuis e vários desenhos também com letras e números colados, o teto todo coberto com alguns objetos de decoração. A sala é composta por sete mesas pequenas e quatro cadeiras cada, sendo destinado para atividades e refeições. Perto da porta há um armário feito de madeira para guardar os objetos pessoais das crianças, próximo fica uma mesa pequena com um filtro de água e depósito onde são guardados os pratos, copos e talheres; junto dessa mesa fica outro armário de metal com materiais didáticos. No fundo da sala, perto das mesas de atividades, há outra mesa pequena com um espelho e

materiais de higiene das crianças e um baú com brinquedos livres. Há também uma porta aberta com uma área externa para as crianças.

### 2.3 Sujeitos da Pesquisa.

Exporemos a seguir, alguns dados referentes aos sujeitos participantes da pesquisa, para uma melhor compreensão da análise elaborada a partir dos materiais coletados.

- D é uma professora da Adaptação I (Berçário), com 20 anos de experiência na educação, sendo que nesta Creche trabalha há 12 anos como Educadora Social; pertence ao quadro efetivo de funcionários e trabalha em tempo integral, atua há 06 anos nesta turma de crianças na faixa etária de 8 meses a 1 ano e 11 meses de idade. A mesma tem formação no Magistério e no ensino superior em Licenciatura Plena em Pedagogia. Não exerce função em outras escolas.

- M é a professora da Adaptação II (Desenvolvimento Lúdico infantil). Tem experiência na área da educação há 24 anos, mas na Creche trabalha há 19 anos como Educadora Social, sendo efetiva no quadro de funcionários e trabalhando em tempo integral. Atua há 03 anos com a faixa etária de crianças de 2 anos de idade. A mesma também tem formação no Magistério e no ensino superior em Licenciatura Plena em Pedagogia. Não exerce função em outras escolas e revelou gostar muito do que faz principalmente da área da educação, pretendendo futuramente cursar Letras.

- R exerce nesta Creche a função de professora da Adaptação III, sendo que no quadro de funcionários é uma prestadora de serviço da Prefeitura de Bayeux com a função de Monitora. Tem experiência na área da educação há 7 anos, mas na Instituição trabalha há 6 anos, e a 3 anos atua com a turma de faixa etária de 2 anos e 7 meses a 3 anos e 5 meses de idade. A mesma possui o Magistério incompleto e, revelou não querer formar-se na área da educação e sim em Serviço Social, também como as outras não exerce outra função em escola diferente.



- K também exerce na Creche a função de professora da Adaptação IV, sendo que no quadro de funcionários é uma prestadora de serviço da Prefeitura de Bayeux com a função de Monitora. Possui experiência na área da educação há 7 anos na própria Instituição que trabalha, e atua há 06 anos na turma de crianças de faixa etária de 3 anos e 6 meses a 4 anos de idade. A mesma não possui o Magistério, mas está cursando Serviço Social e revelou não gostar de ensinar, só está na área da educação para poder conseguir pagar suas dívidas e seu curso.

### **3 Análise e Discussão**

Pretendemos, neste momento, analisar o que foi observado, ouvido e descrito a partir de um olhar atento às particularidades dos sujeitos envolvidos. Para tanto, buscaremos articular os dados coletados com o respaldo teórico que alicerça a presente pesquisa, com o objetivo de compreender o papel do professor da Educação Infantil na perspectiva do educar e cuidar.

Sendo assim, a análise será realizada em três momentos: no primeiro, procuraremos compreender a partir da reflexão das professoras envolvidas na pesquisa como estas compreendem o papel deste profissional da Educação Infantil em torno do educar e cuidar. No segundo momento, procuraremos compreender não só como estão sendo desenvolvidas as práticas pedagógicas das professoras em questão, mas como estas profissionais compreendem suas práticas pedagógicas, se refletem antes, durante e depois sobre suas práticas e, por fim, procuraremos compreender como as professoras concebem os termos criança e infância na Educação Infantil.

#### **3.1 Papel do Professor de Educação Infantil mediante a perspectiva do educar e cuidar**

Iniciamos nosso questionamento às professoras sobre como elas compreendiam a função do professor da Educação Infantil, para tanto, foi possível perceber nas respostas destas profissionais que elas acentuam a função do professor aos aspectos do cuidado e proteção à criança, como também que o seu

papel atrela-se a outros ofícios, além disso que o trabalho do professor deve ser vinculado à inserção social da criança, essa inserção relacionada a assistência e o amparo da sociedade perante a criança. Uma delas chegou até falar com ironia: “Professor, Sofrerssor<sup>2</sup>”. Vejamos:

“Trabalhamos para combater a inclusão social” (Professora D).

“Um professor nessa fase da vida de uma criança ele não é só professor, é mãe (pai), é protetor, é amigo, é quem dá e recebe tudo que ele transmite no cuidar, no proteger, no amor, no acolher. Nessa Instituição da qual faço parte é assim o trabalho para com os baixinhos e todos que nela frequentam” (Professora M).

A professora não respondeu esta questão (Professora R).

“Ser professora da educação infantil é ser um pouco de tudo, exemplo: professora, médica, psicóloga e, outras coisas a mais” (Professora K).

Essa visão por parte das professoras em relação ao papel do professor da Educação Infantil vincula-se mais aos aspectos do cuidado, proteção e amparo, do que aos aspectos educacionais, do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança. Mostra ser um reflexo do caráter assistencialista marcadamente por questões de higienização, alimentação e cuidados, ao qual se alicerçou a história da Educação Infantil no Brasil, além de ter sido exercida com distinção de classe social, privilegiando-se a educação da classe mais abastada.

Para tanto, defendemos a ideia de que na Educação Infantil só se pode educar se também cuidar que um está atrelado ao outro. No entanto, tendemos a concordar que o cuidar não pode ser concebido como a especificidade da Educação Infantil, limitando-se aos hábitos de higiene, saúde e proteção, mas como algo mais amplo, que o cuidar é um ofício exercido desde a Educação Infantil à Universidade,

---

<sup>2</sup>Sofrerssor está relacionado à profissão do professor no sentido de ser um trabalho sofrido, desvalorizado e de baixa remuneração, principalmente para os profissionais da Educação Infantil.

desde a criança até o jovem e o adulto e, que o educar pode ser compreendido como a tarefa que abrange as duas dimensões, não devendo, pois, torna-se uma dicotomia (Sônia Kramer, 2005).

Todavia, entendemos que esta visão que consolidou a concepção das professoras, relaciona-se ao fato do despreparo por partes das profissionais, proveniente da falta de formação, tendo em vista que nem todas possuem a formação para lecionar, como também a realidade em que estão inseridas, além da missão a qual a instituição desenvolve mediante a comunidade local.

Apesar desse contexto e das constantes exigências previstas na Lei em relação à formação inicial sólida das profissionais da Educação Infantil, percebemos ser importante e necessário que as profissionais tenham concretamente a compreensão da especificidade do exercício docente, que tenham sólido o entendimento do papel do professor, e neste caso, da Educação Infantil.

A compreensão do exercício docente consolida-se não só na formação inicial e contínua do docente, mas durante a sucessiva reconstrução de sua identidade pessoal e profissional do ser professor, da reflexão crítica da profissão e da prática social exercida em ofício, além dos saberes, atitudes, carâteres e valores presentes nas próprias experiências individuais, tornando-se significativo o saber e o fazer educativo.

Portanto, o trabalho pedagógico com as crianças pequenas demanda do profissional da Educação Infantil os saberes e competência, estes devendo estar vinculados desde os cuidados básicos e essenciais à criança até os conhecimentos fundamentais provenientes das diversas áreas do conhecimento, os quais o professor por meio destes conhecimentos deverá propiciar a criança vivenciar experiências que lhes forneçam autonomia e práticas sociais concretas e significativas.

### 3.2 A importância da construção e reflexão da prática docente

Partindo da perspectiva de que o professor, enquanto profissional da educação é um intelectual em processo contínuo de formação, e que necessita fazer da sua experiência prática-vivenciada cotidianamente por entre os muros escolares a reflexão constante da sua prática docente com os conhecimentos pedagógicos,

fortalecendo assim, seu saber fazer, pois como afirma Pimenta (2000, p. 29) “é nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *practicum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e *sobre* a prática”. Neste sentido, buscamos compreender como era desenvolvida a prática pedagógica pelas professoras no contexto educacional.

No entanto, percebemos durante as observações, haver um grande descompasso entre os discursos de algumas professoras e a prática pedagógica, tendo em vista que durante as observações pouco se presenciou atividades pedagógicas estruturadas (planejadas) desenvolvidas pelas professoras no decorrer do dia-a-dia com as crianças, a não ser nos dias comemorativos e num excepcional dia que tiveram a visita do presidente da Instituição, em que todas as professoras da Creche tiveram que preparar uma atividade especial para mostrar ao presidente como era a rotina pedagógica desenvolvida com as crianças no cotidiano educacional. A não ser nessas ocasiões, nas demais as crianças passavam a maior parte do tempo brincado com jogos de montar ou brinquedos sem direcionamento pedagógicos.

Ao perguntarmos sobre a rotina diária exercida pelas professoras no cotidiano educacional com as crianças, foi possível percebermos nas respostas destas profissionais que umas relacionavam a rotina diária aos conteúdos didáticos a serem aplicados com as crianças, outras, às sequências de ações a serem desenvolvidas no dia-a-dia.

Conforme suas respostas:

“Trabalhamos a linguagem, coordenação motora, hábitos e atitudes, higiene, datas comemorativas, etc.” (Professora D).

“Bem, a rotina das crianças é um pouco diferenciada das escolas, elas chegam cedo 7h30 e fazem sua primeira refeição, as 8h00 fazem atividades pedagógicas (de acordo com a faixa etária), tem recreação, higiene (banho e escovação), almoçam as 11h30, repousam, lancham as 15h30, e são entreguem as 16h00s. Sua rotina de atividades varia de acordo com o planejamento elaborado por nos educadoras” (Professora M).

“Tomam café, fazem atividades, tem o banho da turma, almoçam, após o almoço eles dormem” (Professora R).

“Durante a manhã as crianças fazem as atividades pedagógicas e a tarde não tem porque quando acordam lancham, trocam de roupa, jantam e vão para casa” (Professora K).

Diante das respostas das professoras, é notório que as mesmas não possuem uma concepção de rotina estruturada e planejada perante as atividades cotidianas com as crianças, passando a desenvolver um trabalho didático de forma improvisada e mecanizada, o que se configura como um ponto negativo na prática educacional com a Educação Infantil.

Em relação à rotina, ela deve estar presente de forma inevitável nas Instituições de Educação Infantil. Neste sentido, Barbosa (2006) afirma que:

Rotina é uma categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil. As denominações dadas às rotinas são diversas: horário, emprego do tempo, sequências de ações, trabalhos dos adultos e das crianças, plano diário, rotina diária, jornada, etc. (p. 35).

A mesma autora acrescenta ainda que a importância dada à rotina na Educação Infantil “provém da possibilidade de constituir uma visão própria como concretização paradigmática de uma concepção de educação e de cuidado” (p. 35). Esta rotina se reafirmando nas propostas de ação educativa dos profissionais.

Pensar na rotina na Educação Infantil é estabelecer a integração da ação pedagógica entre o educar e o cuidar, esta se constituindo como uma ação primordial para uma educação de qualidade para a criança pequena, devendo assim, ser planejada e refletida constantemente, no entanto, “isto não quer dizer que tudo deva acontecer da mesma forma todos os dias ou na mesma sequência, e sim, que uma certa organização para as práticas permite um melhor aproveitamento das atividades propostas” (LIRA e SAITO, 2011, p. 3).

Mas, ao questionarmos sobre o planejamento escolar e como este é realizado no contexto educacional, as respostas das professoras foram unânimes e sucintas,

não elucidando e detalhando como o mesmo era posto na prática cotidiana, ou seja, se as profissionais planejavam o seu dia-a-dia. Vejamos a seguir:

“Mensalmente” (Professora D).

“Temos planejamentos. Nossos planejamentos são elaborados junto com a coordenação da Instituição, que juntos pensamos nos temas, itens e ideias para um bom plano de trabalho. São elaborados sempre no final de cada mês” (Professora M).

“Mensal” (Professora R).

“Mensalmente” (Professora K).

Nas respostas das professoras fica claro que as mesmas não tem compreensão da importância do planejamento escolar, tendo em vista que esta é uma “atividade que supõem o conhecimento da dinâmica interna do processo de ensino e aprendizagem e das condições externas que co-determinam a sua efetivação” (LIBÂNEO, 1994, p. 221), além de também não terem consciência e preocupação com o planejamento diário de suas aulas, este se constituindo numa tarefa indispensável ao professor.

O fazer docente deve ser um exercício consciente, reflexivo e sistemático, devendo levar em consideração a aprendizagem do educando, o qual é foco principal da educação.

Sendo assim, o planejamento torna-se um meio para a ação docente, articulado aos processos escolares com a problemática do contexto social, em que, os sujeitos pertencentes ao sistema escolar estão inseridos, bem como afirma o autor citado acima:

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classe. [...] o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das

nossas opções e ações; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes na sociedade (LIBÂNEO, 1944, p. 222).

O planejamento representa a intencionalidade ideológica e pedagógica do docente quanto à instituição, ou seja, representa a finalidade que a instituição quer alcançar, aos saberes que pretende instituir naquela escola juntamente com as competências já estabelecidas, é saber o que quer mediante aos objetivos propostos.

O planejamento escolar torna-se uma ação importantíssima ao fazer docente, pois como fundamenta Libâneo:

[...] é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação (LIBÂNEO, 1994, p. 222).

Desde modo, no sistema escolar interno existem pelo menos três níveis de plano educacional que são: o plano da escola (este representando um documento mais global da escola), o plano de ensino (um documento mais elaborado do trabalho docente para um ano ou um semestre) e o plano de aula (um documento de caráter mais específico para uma aula ou conjunto de aulas). Para tanto, o ato de “planejar” não deve se restringir apenas a questões burocráticas administrativas, mas sim em uma ação docente consciente e responsável, alicerçada em ações político-pedagógicas, contendo também referências de situações didáticas concretas bem como das próprias experiências práticas.

Contudo, ao perguntarmos às professoras sobre as dificuldades encontradas por elas no cotidiano educacional mediante as suas experiências práticas, as docentes responderam que:

“Não procuro dificuldades, procuro soluções” (Professora D).

“Carência das crianças. Carência de afeto, principalmente (muitas vezes) por parte dos próprios pais, às vezes por

precisarem estar ausentes na vida de seus filhos devido ao trabalho e, muitas vezes, por não se importarem mesmo” (Professora M).

A professora não respondeu esta questão (Professora R).

“A falta de recursos, tipo máquina de Xerox” (Professora K).

Sabemos que na prática docente os desafios e os problemas são muitos, não sendo meramente instrumentais, mas que comportam situações problemáticas que requerem soluções imediatas, desta forma, se torna necessário que os educadores assumam uma prática reflexiva sobre o ensino, as metodologias adotadas, e os problemas sociais existentes, para assim, terem capacidades de enfrentar a complexidade, as incertezas e as injustiças na escola e na sociedade (PIMENTA, 2000, p.30).

Sobre o apoio por parte da Coordenação Pedagógica no que diz respeito aos enfrentamentos da dinâmica do processo ensino e aprendizagem no contexto educacional, as respostas de algumas professoras foram bem sucintas, não elucidando com precisão:

“Sim” (Professora D).

“Sim. Até porque no caso de dúvidas ou mudanças nas atividades descritas no planejamento ela (Coordenação Pedagógica) é a primeira a ser comunicada” (Professora M).

“Sim” (Professora R).

“Sim” (Professora Q).

Ser professor em um contexto educacional e social em que emergem tantas complexidades, inseguranças, precariedades, singularidades e conflitos de valores éticos e morais não é tarefa fácil, porém, é necessário que o professor tenha clareza e consciência do seu ofício, da responsabilidade que possui mediante o seu fazer



docente, principalmente com aqueles cujo centro do processo ensino-aprendizagem e da existência da sua profissionalização é o “aluno”.

Para Pimenta (2000) ser professor é também, ter consciência da sua identidade enquanto profissional, é ver-se como professor, é refletir sobre a sua própria prática, é entender que não basta apenas ter conhecimento da experiência, é necessário que produza no seu cotidiano docente, a reflexão permanente da sua prática, mediatizada pelo de outrem - seus colegas de trabalho e os textos produzidos por outros educadores.

Portanto, ser professor é ter consciência do seu papel entendendo que ensinar não é transferir conhecimento como nos diz Freire (1996); que conhecer não se reduz apenas a informar, mas é preciso operar com as informações na direção de chegar ao conhecimento, de exercer o seu ofício como mediador entre a sociedade da informação e os seus alunos, no sentido de permitir-lhes pelo desenvolvimento da reflexão adquirirem a sabedoria necessária à permanente construção do humano, de elevarem ao nível da civilização atual e poderem aí atuar como reforça Pimenta (2000).

### 3.3 Reflexão à luz dos termos criança e infância.

A criança é um ser social e cultural que pensa, age e interage com o mundo ao seu redor de uma maneira própria e singular, dotado de capacidades efetivas, cognitivas e emocionais, que deve ser respeitada, protegida, educada, aceita e, principalmente, ter seus direitos reconhecidos e efetivados na prática.

Partindo desta conjuntura textual que procuramos compreender as concepções das professoras acerca dos termos crianças e infância; para tanto, ao questioná-las observamos nas respostas das profissionais que elas concebiam o termo criança a um ser de direito, outras vezes a um ser de inocência e “criança” no sentido real. Já em relação à Infância, nem todas conseguiram defini-la, uma delas relacionou infância como uma etapa plena da vida, outra como uma etapa inexistente na vida da criança.

Vejamos a seguir o que nos trazem seus depoimentos:

“A criança deve ter direito a receber amor, carinho, respeito, a brincar e à educação” (Professora D).

“Criança é uma pessoa que precisa de atenção, cuidados, mas principalmente amor, seja de onde vier é um sentimento que deve ser dado e recebido. Infância é o momento que a criança desfruta no decorrer de sua existência. Seu principal foco é ser feliz, é curtir, brincar, pular, correr, estudar, é viver com pessoas que te cercam de amor e carinho” (Professora M).

A professora não respondeu esta questão (Professora R).

“Particularmente todos da minha sala são criança, agora infância nem todos têm, pois muitas vezes essa parte é roubada delas” (Professora K).

Para as professoras “D” e “M”, a importância do brincar nesta etapa da vida da criança torna-se um direito essencial e necessário. Mas, nas respostas de todas as professoras foi possível percebermos que elas possuem o conhecimento de criança e infância partindo da experiência de vida que possuem, de uma visão empírica, e que, em momento algum, as mesmas mencionaram o Referencial Curricular para a Educação Infantil que apregoa:

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (RCNEI, 1998, p.30).

Como um ser singular e pleno, que possui emoções, imaginação, “inocência”, cultura e direito, deve, portanto, ser respeitada, protegida, educada, aceita e principalmente ter seus direitos efetivados na prática.

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito peculiar das crianças serem e estarem no mundo é um dever de toda a sociedade, principalmente dos profissionais

que lidam e convivem diretamente com as crianças, e neste caso, os profissionais da Educação Infantil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos permitiu refletir sobre elementos norteadores no que se refere à prática pedagógica desenvolvida no interior de uma instituição de Educação Infantil e, sobretudo, a chamar à atenção para o grande desafio da Educação infantil atualmente, que é justamente sobre o perfil de profissionais que atuam diretamente com a criança pequena, tendo em vista que, muitos não possuem sequer uma formação escolar mínima para atuar nesta modalidade de ensino.

Para tanto, analisar a prática pedagógica desenvolvida no contexto educacional, não é uma tarefa fácil, uma vez que, as práticas de alguns profissionais de Educação Infantil parecem ainda apontar reflexos de práticas enraizadas por concepções alicerçadas no cenário histórico-social que se constituiu ao longo da história, como o caráter assistencialista e materno que se ancorou em sua origem, conforme mencionado na pesquisa.

Em face disso lançamos na pesquisa algumas perguntas que foram nos guiando no decorrer do trabalho, como: Qual o papel do professor (a) da Educação Infantil mediante o exercício pedagógico? Como estão sendo desenvolvidas as práticas pedagógicas dos professores (as) da Educação Infantil? E, como os educadores (as) compreendem a problemática do educar e cuidar em torno da Educação Infantil? Para refletir sobre tais questões foi preciso partir para a prática cotidiana da Creche pesquisada para compreender, naquele contexto, como tais práticas eram desenvolvidas no cenário educacional com as crianças pequenas.

Percebemos, durante as observações, haver um grande descompasso entre os discursos das professoras e a prática pedagógica desenvolvida por elas no cenário educacional, e que as mesmas não possuíam uma compreensão alicerçada do papel do professor da Educação Infantil, acentuando tal função aos aspectos do cuidado e proteção à criança, como também, associando-os a outros ofícios, além de vincular a função do professor à inserção social da criança, este, relacionado à assistência e o amparo da sociedade perante a criança. Como também, não compreendiam a importância da rotina no cotidiano educacional (esta, devendo ser planejada e organizada), além de não planejá-las perante as atividades cotidianas com as crianças, devido ao fato de não terem a plena consciência do valor que tem o planejamento escolar, este se configurando como um meio para a ação docente,

uma tarefa indispensável ao professor, um momento íntimo e peculiar de pesquisar, refletir e programar o fazer docente, o que se constitui como um ponto negativo na prática educacional com a Educação Infantil.

E, em relação à compreensão das professoras sobre a problemática do educar e cuidar em torno da Educação Infantil, foi possível percebermos que algumas educadoras concebiam o binômio educar e cuidar de forma dicotômica, desenvolvendo em suas práticas pedagógicas a separação entre o educar e o cuidar, por quanto que para as crianças não existia esta distinção de quem cuida (monitor) e educa (professor), sendo para elas todas entendidas como “tias”.

A articulação do referencial teórico com os dados coletados na pesquisa mostra que, apesar dos inúmeros avanços em torno da educação das crianças pequenas, como as grandes contribuições teóricas e os significativos avanços da legislação brasileira no que diz respeito ao direito da criança à educação de qualidade desde o seu nascimento, a realidade expõe um grande descompasso entre o que está na lei e o cotidiano de muitas instituições infantis, em especial, no que aludem as profissionais e suas competências no magistério, principalmente a questão da formação inicial de qualidade das educadoras da Educação Infantil.

A formação inicial sólida que visa à compreensão das profissionais sobre a especificidade do exercício docente, da função do professor mediante a criança pequena, torna-se hoje um grande desafio, ou seja, preparar esse profissional de forma qualificada que conceba a criança em seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, emocional e social. Tendo em vista que, a compreensão do exercício docente consolida-se não só na formação inicial e contínua do docente, mas durante a sucessiva reconstrução de sua identidade pessoal e profissional do ser professor, da reflexão crítica da profissão e da prática social exercida em ofício, além dos saberes, atitudes, caráteres e valores presentes nas próprias experiências individuais, tornando-se significativo o saber e o fazer educativo.

Portanto, concluímos esta etapa com o desejo e anseio de que novas indagações acerca do papel do professor da Educação Infantil mediante a perspectiva do educar e cuidar seja mais estudada e pesquisada, pois verificamos que, apesar dos diversos trabalhos acadêmicos em torno desta linha de estudo e dos vários avanços da legislação brasileira, ainda são poucos os registros que têm como propósito verificar como estão sendo desenvolvidas as práticas pedagógicas das profissionais no contexto educacional das instituições de Educação Infantil.

Um trabalho docente consciente e reflexivo em torno da educação da criança pequena torna-se de suma importância para a inclusão social e transformadora dos seres humanos, para o pleno exercício da cidadania, não devendo ser mediada de qualquer maneira e por qualquer pessoa, devendo sim, ser valorizada em todas as suas instâncias.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infância e Educação Infantil: aspectos históricos, legais e Pedagógicos. Revista Aleph Infâncias, ano V, n. 16, p. 9, 2011.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força: Rotinas na educação infantil/** Maria Carmen Silveira – Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC/SEF, Volume 1º, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **A educação infantil nos países do MERCOSUL: análise comparativa da legislação /** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. -- Brasília : MEC/SEB, 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação.** Brasília: 2006

ECA – **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Lei 8.069 de 13 de Julho de 1990

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 47

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (org.). **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Série Educação a Distância, Porto Alegre, editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar Projetos de pesquisa. 4 ed. São Paulo: atlas, 2009

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. In: PASCHOAL, Jaqueline D.; MACHADO, Maria C. G. A História da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**- Artigo, Campinas, n.33, p.78-95, mar. 2009 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\\_33.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf). Acesso em jul de 2013.

KUHLMANN JR., Moisés. O jardim de infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In: PASCHOAL, Jaqueline D.; MACHADO, Maria C. G. A História da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**- Artigo, Campinas, n.33, p.78-95, mar. 2009 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\\_33.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf). Acesso em jul de 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática** / José Carlos Libâneo. – São Paulo: Cortez, 1994. – (Coleção Magistério. Série formação do professor).

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; SAITO, Heloisa Toshie Irie. Elementos essenciais na prática pedagógica na Educação Infantil e seus desdobramentos. 2011. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4542\\_2930.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4542_2930.pdf). Acesso em: set 2013.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; SAITO, Heloisa Toshie Irie. Elementos essenciais na prática pedagógica na Educação Infantil e seus desdobramentos. 2011. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4542\\_2930.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4542_2930.pdf). Acesso em: set 2013.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da silva; DRAGO, Rogério. Concepções de Infância e Educação Infantil: um universo a conhecer. In: KRAMER, Sônia. **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005, p. 133.



NEVES, José Luis. **Pesquisa Qualitativa- Características, usos e possibilidades.** Caderno de pesquisas em Administração, São Paulo, v.1, nº 3, 1996. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>. Acesso em agost de 2013.

**O ECA nas Escolas:** Perspectivas Interdisciplinares / Luciana Calissi, Rosa Maria Godoy Silveira (Org.). João Pessoa: ed. Universitária da UFPB, 2013, 4 v. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016937.pdf>. Acesso em: 02 dez 2013.

PASCHOAL, Jaqueline D.; MACHADO, Maria C. G. A História da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line-** Artigo, Campinas, n.33, p.78-95, mar. 2009 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\\_33.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf). Acesso em jul de 2013.

PEREIRA, Karine Ribas. **A que papel o professor de educação infantil vem sendo convocado?** Aspectos do desenvolvimento da criança frente a escolarização. Porto Alegre / RS 2012. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/49814/000850610.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 agost 2013.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 2ª. Ed. SP: Cortez, 2000.

**Profissionais de Educação Infantil:** gestão e formação / Sônia Kramer (Org.). São Paulo: Ática, 2005.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Fernanda Costa Fagundes. GUIMARÃES, Márcia Campos Moraes. **O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: CUIDAR OU ENSINAR? UM NOVO OLHAR.** 2011. Disponível em: [http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/CO%20461-1150-1-SM\[1\].pdf](http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/CO%20461-1150-1-SM[1].pdf). Acesso em: 04 agost 2013.

TIRIBA, Léo. Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender os discursos e as práticas. In: KRAMER, Sônia. **Profissionais de Educação Infantil:** gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005, p. 66 a. 86.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2ª. Ed. SP: Cortez, 2000.

**Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação** / Sônia Kramer (Org.). São Paulo: Ática, 2005.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Fernanda Costa Fagundes. GUIMARÃES, Márcia Campos Moraes. **O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: CUIDAR OU ENSINAR? UM NOVO OLHAR**. 2011. Disponível em: [http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/CO%20461-1150-1-SM\[1\].pdf](http://www.ceped.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/didatica/co/CO%20461-1150-1-SM[1].pdf). Acesso em: 04 agost 2013.

TIRIBA, Léo. Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender os discursos e as práticas. In: KRAMER, Sônia. **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005, p. 66 a. 86.

## APÊNDICE

## **REFLEXÃO SOBRE O TRABALHO DOCENTE COM CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS DE IDADE**

**Turma:**\_\_\_\_\_

**Faixa etária das crianças:**\_\_\_\_\_

### **QUESTIONÁRIO:**

1. Como você descreveria a função do professor da Educação Infantil?
2. Como é a rotina da turma?
3. Na Creche tem reuniões de planejamento? Como é realizado no contexto educacional?
4. Diante de sua experiência como professora, quais as maiores dificuldades enfrentada por você no cotidiano educacional?
5. Você recebe apoio por parte da coordenação pedagógica?
6. Como você definiria os termos “criança e infância”?

## ANEXOS

## FOTOS



Figura 01 - Adaptação I(Berçário)



Figura 02 - Sala da Adaptação III



Figura 03 - Sala da Adaptação III



Figura 04 - Sala da Adaptação IV

